PRZEDSZKOLE

ROK I • 1933/4 • LUTY • Nr. 6

Do Koleżanek!

Wraz z wydaniem 6-go numeru „Przedszkola" pismo nasze kończy pół roku istnienia. Zgodnie z zapowiedzią w numerze 1-szym, staraliśmy się omawiać w artykułach i podawanych wiadomościach zasadnicze sprawy „budownictwa" przedszkola, nietylko w dosłownem, ale również w ogólnem, organizacyjnem znaczeniu.

Chcieliśmy i chcemy dać najprzód ramy i formę, wskazać podstawy prawne organizacji, jaką jest przedszkole i wogóle samo zagadnienie wychowania przedszkolnego, stopniowo wypełniając te zręby życiem, na które składa się nietylko wychowawstwo, nietylko ta lub inna metoda i program zajęć, ale też szereg zasadniczych i niezmiernie ważnych zagadnień z dziedziny społecznej, obywatelskiej i państwowej.

Nie obawiamy się tak poważnie określać naszej pracy w przedszkolu, bo z jednej strony zdajemy sobie sprawę, jak wielką odpowiedzialność za dziecko ponosi wychowawczyni wobec rodziców, społeczeństwa i państwa, z drugiej wiemy, iż przedszkole daje początek rozwojowi uczuć gromadnych i że właściwe nastawienie tych uczuć, dokonane w przedszkolu, zaważy na dalszem życiu jednostki, przyszłego obywatela państwa. Rozwój tych uczuć stanowi obok szeregu „przyzwyczajeń" natury higjenicznej i kulturalnej jeszcze jeden niezbędny czynnik, oparty o podstawy etyczne i moralne, które powinny być zaszczepione w duszy dziecka już w wieku przedszkolnym.

Czynnikiem społecznym jest również wpływ wychowawczyni na rodziców dziecka, dźwignięcie domu rodzinnego do poziomu możliwości współpracy z przedszkolem, a tam, gdzie zachodzi tego potrzeba, przyjście z pomocą społeczną dziecku lub wyszukanie dla niego tej pomocy.

Życie się komplikuje, stopniowo zmienia formy — człowiek, który chce mu nadążyć i sprostać, musi je poznawać i brać w niem udział czynny, organizacyjny.

Wychowanie przedszkolne otrzymało ramowe ujęcie w ustawie szkolnej, organizacja prawna przedszkola prywatnego znalazła swój wy-

raz narówni ze szkolnictwem prywatnem w ustawie z dn. 11 marca 1932 r. i rozporządzeniu z dn. 7 czerwca 1932 r., które omówiliśmy w „Przedszkolu". Daliśmy również artykuł wyjaśniający rozporządzenie Prezydenta Rzeczypospolitej z dn. 27 października 1933 r. o kwalifikacjach zawodowych wychowawczyń przedszkoli, zrozumiałe jest bowiem, iż wychowawczyni przedszkola nie może już dziś poprzestać li tylko na znajomości metody przedszkolnej, a pismo organizacji zawodowej, jakiem jest „Przedszkole", obowiązane jest jej w tem dopomóc.

P. Stattlerówna w swym artykule p. t. „Dlaczego należymy do Związku N. P." (Nr. 4—5 „Przedszkola") mówi między innemi o samokształceniu wychowawczyń przedszkoli, do czego Związek N. P. członkom swym jak najchętniej dopomaga. Wiadome jest ile czyni w tej sprawie dla nauczycielstwa. Wiadome też jest jak wielki wysiłek od szeregu lat dokonywany jest przez nauczycielstwo w dziedzinie dokształcania się na kursach i drogą samokształcenia. Wychowawczynie przedszkoli po wejściu do wielkiej rodziny nauczycielskiej — przez wprowadzenie przedszkola do ustaw szkolnych i przez przystąpienie do Związku N. P. — stoją wobec konieczności poddania analizie swoich wiadomości nietylko zawodowych, ale też ogólnych, wiążących się z życiem bieżącem. Rozporządzenie o kwalifikacjach wychowawczyń przedszkoli powinno stać się również niemałym bodźcem do tej akcji.

Sekcja wychowawczyń Przedszkoli Z. N. P. ma tu pole do działania. Sądzić należy, iż ze swoich możliwości na terenie Związku N. P. skorzysta, niezależnie jednak od tego konieczne jest indywidualne kształcenie się drogą czytelnictwa. „Przedszkole" pragnie przyczynić się do tej *życiowo i ideowo* niezbędnej akcji i najgoręcej prosi koleżanki, aby czytanie „Przedszkola" łączyły z notatkami i uwagami o poszczególnych artykułach i wiadomościach w naszem piśmie podawanych. Prosimy o nadsyłanie tych uwag do Redakcji „Przedszkola".
Zależy nam również na wszelkich wiadomościach z terenów, które dadzą możność Sekcji Wychowawczyń Przedszkoli orjentowania się jak życie przedszkolne w Polsce się kształtuje, a Redakcja najchętniej na zwrócenia się Koleżanek będzie odpowiadała, służąc wskazówkami i radą.

Będziemy też serdecznie radzi, jeśli Koleżanki zechcą nadsyłać nam artykuły na temat poszczególnych zagadnień, z któremi spotykają się przy pracy. Może bodźcem dla nich będzie artykuł koleżanki Koślińskiej w Nr. 4-5 „Przedszkola".

W numerze niniejszym umieszczamy kwestjonarjusz, dotyczący roli i celowości radja w przedszkolu i wogóle jego znaczenia dla wychowania przedszkolnego. Zależy nam na wszechstronnem omówieniu tego zagadnienia, tak bardzo współczesnego, a wiążącego się z szeregiem kwestyj natury psychologicznej, dydaktycznej i innych. Oczekujemy licznych odpowiedzi!

Redakcja.

Przedszkola w Belgji

METODA OPRACOWANA PRZEZ P. V. NEYRINCK

Poprzedni numer „Przedszkola“ poświęcony był pamięci dr. Decroly'ego, omawiał jego życie i początki organizacji przedszkola i szkoły, przez niego stworzonych. Dla ludzi, pracujących nad dziećmi w wieku przedszkolnym, specjalnie ciekawe zagadnienie będzie stanowiło poznanie wpływów metody Decroly'ego na wychowanie przedszkolne w Belgji. Dzięki książce p. Neyrinck *) p. t. „L'éducation au jardin d'enfants“, opartej na wieloletniej pracy w przedszkolach miasta Brukseli, sprawa ta zostaje znacznie ułatwiona i, jakkolwiek drogą pośrednią, daje możność stworzenia poglądu na stanowisko, jakie przedszkola belgijskie zajęły wobec współczesnej wiedzy pedagogicznej. Drogą ewolucji, poprzez krytyczne stosowanie metody Froebla, który według słów p. Neyrinck, „dał pierwszy racjonalny system wychowania przedszkolnego“ i metody Montessori, przez które przeszły wszystkie społeczeństwa oświecone, personel, pracujący w przedszkolach belgijskich, tworzy metodę nową, opartą na najnowszych zdobyczach wiedzy o dziecku i zasadach pedagogicznych, głoszonych przez Claparède'a, Ferrière'a, Féré'go i innych. Jednak odrębność swoją i życiowe nastawienie w stosunku do metod, stosowanych w innych krajach, zawdzięcza Belgja przedewszystkiem Decroly'emu.

Przyjrzyjmy się obrazowi przedszkola, który rozwija p. Neyrinck w swojej książce. Na plan pierwszy wysunięte zostało zagadnienie otoczenia, jako jednego z najsilniejszych, bezpośrednich czynników wychowawczych. O ile wieś sama przez się stanowi idealne środowisko dla wszechstronnego rozwoju dziecka małego, o tyle miasto przez nadmierne skupienie ludzi i sposobu ich życia działa wychowawczo ujemnie. Rolą wychowawcy jest danie dziecku miejskiemu choć parę godzin dziennie w normalnych, zdrowych warunkach. Okres pobytu dziecka w przedszkolu powinien stać się podstawą zdrowia fizycznego i moralnego. Z tego założenia wychodząc, przedszkola belgijskie, chociaż nie mieszczą się w „pałacach“, posiadają jednak boiska, niejednokrotnie ogród warzywno-kwiatowy, teren „dziki“ o powierzchni nierównej, pokrytej krzakami, oraz hodowlę roślin i zwierząt, nad któremi opieka powierzona jest dzieciom z przedszkola. Urządzenie boiska — przyrządy gimnastyczne, obliczone na różny wzrost dzieci, liczne zabawki, koniki, wózki, kółka, rowery, któremi dzieci dowolnie rozporządzają, przyrządy, służące do wykonywania poważnych robót „ludzi dorosłych“, stwarzają oka-

*) Dyrektorki jednego z przedszkoli miasta Brukseli.

 zję do zdrowego ruchu i służą różnorodnym zainteresowaniom dziecięcym. Dzięki temu, dzięki umożliwieniu stałego, celowego zajęcia, zarówno w salach zajęć, jak i na boiskach i w ogrodzie, energja dziecka znajduje ujście. W racjonalnie zorganizowanem życiu przedszkola niema czasu na niegrzeczność i na wzajemne dokuczanie sobie, — powiada p. Neyrinck — każdy bowiem wykonywuje prace, o których potrzebie jest głęboko przekonany... Tak sformułowana zasada stanowi podstawę wychowania moralnego w przedszkolu. Oprócz właściwego otoczenia materjalnego, natura dziecka wymaga dla normalnego rozwoju zdrowej atmosfery moralnej: dobroci, pogody, połączonej z wesołością oraz poszanowania dziecięcej osobowości. Wzrastanie wśród „śmiechu, śpiewu i życzliwości" wyzwala niejako dążenie ku dobremu, oraz przenosi zainteresowania dziecka w kierunku dobrze zorganizowanych przez wychowawczynię zajęć wychowawczych.

Zdrowie moralne możliwe jest jednak do osiągnięcia tylko łącznie i z pomocą zdrowia fizycznego, które dziecko osiąga dzięki zdrowym warunkom, w jakich wzrasta (duża ilość powietrza, dużo słońca, racjonalne odżywianie) oraz dostatecznej ilości ruchu. Na pierwsze miejsce wysunięty został ruch swobodny na przyrządach i gry, którym dzieci samorzutnie się oddają, „wtedy bowiem tylko możliwa jest samokontrola dziecka i normowanie dowolne ruchu, zależnie od chwilowego zmęczenia organizmu". Dziecko jest w stanie zdania sobie sprawy ze swoich możliwości, podczas gdy dorosły, kierujący dzieckiem, opiera się na intuicji lub przesłankach teoretycznych, które wobec różnych idywidualności dziecięcych mogą niejednokrotnie zawieść. Jednak niezależnie od zabaw i gier dowolnych p. Neyrinck stosuje ćwiczenia fizyczne, planowo rozwijające organizm dziecięcy. Wszystkie te ćwiczenia wykonywane są przez dzieci w formie zabawowej, oraz zawsze z pomocami (lusterka, piórka, kawałki waty, piłki, sersa i t. d.) lub na przyrządach. Ćwiczeń, naśladujących czynności i ruchy ludzi i zwierząt, przenoszących wyobraźnię dziecka w różne ciekawe sytuacje, spotykamy w przedszkolach belgijskich bardzo niewiele, raczej jako zajęcia dodatkowe, które bez szkody dla dziecka mogą być stosowane. Ćwiczenia zasadnicze wykonywane są w pewnem tempie, na komendę i przypominają swoim układem marsze rytmiczne (korowody) z chorągiewkami, bukiecikami, czy innemi przedmiotami barwnemi, stosowane jeszcze niejednokrotnie w naszych przedszkolach, ale nie mogących zastąpić metodycznych ćwiczeń fizycznych.

Rozwojowi umysłowemu, według ujęcia p. Neyrinck, przedszkola belgijskie poświęcają stosunkowo najwięcej czasu i pieczołowitego opracowania.

Wpływ Decroly'ego staje się jaskrawo widoczny w idei koncentracji, wzorowanej na systemie, stosowanym przez niego w szkołach. I tutaj bowiem także punktami, wokoło których skupiać się mają wszystkie czynności, zmierzające przedewszystkiem do rozwijania umysłu dziecka, są t. zw. „ośrodki", podzielone na dwie grupy. Grupę pierw-

szą stanowią „ośrodki zainteresowania“, oparte na znajomości psychiki dziecka. Są one „wyrazem dążeń i potrzeb danego okresu życia dziecka“. „Ośrodki zainteresowania“, przeniesione ze szkoły prof. Decroly'ego, zostały odpowiednio zmodyfikowane w przedszkolach m. Brukseli. Modyfikacje te dotyczą zarówno konkretyzacji tematów, jak sposobu przerabiania materjału. Stosownie do różnic wieku dzieci, uczęszczających do przedszkoli, ośrodki zainteresowania podzielono na trzy grupy: dla najmłodszych, dla średnich i dla najstarszych.

Wzory ośrodków, przytoczonych przez p. Neyrinck, i eksperymentowanych w przedszkolach, zawierają w grupie pierwszej, przeznaczonej dla dzieci od lat 3 do 4-ch, następujące tematy:

„1) *dziecko chce się bawić* *),

2) *dziecko chce nabyć dobre przyzwyczajenia.*

Dla dzieci od lat 4-ch do 5-ciu:

1) *dziecko chce siebie poznać,*

2) *dziecko chce poznać środowisko rodzinne, w którem wzrasta,*

3) *dziecko musi zaspokoić konieczne wymagania swojej natury fizycznej,*

4) *dziecko musi być dobre dla zwierząt.*

Dla dzieci od lat 5-ciu do 6-ciu:

1) *dziecko musi walczyć ze zmianami pogody,*

2) *dziecko rozszerza swoje zainteresowania, przystosowując się do różnorodnych środowisk,*

3) *dziecko pragnie żyć w zetknięciu z naturą,*

4) *dziecko chce być radosne, interesują je zatem rozrywki i zabawy*“.

Jak widzimy zatem, temat „zabawa“ w różnych odmianach znajduje się we wszystkich grupach ośrodków. Każda następna grupa „ośrodków“ jest rozszerzeniem i pogłębieniem poprzednich. Punktami, dokoła których grupuje się zespół wymienionych ośrodków, jest dziecko i jego najbliższe środowisko. Mimo elastyczności w opracowywaniu każdego ośrodka, p. Neyrinck, bojąc się *ślepego naśladownictwa* ze strony czytelniczek, daje konkretne wskazania: „nie należy trzymać się kolejności, podanej we wzorach, nie należy czekać na ukończenie jednego tematu dla rozpoczęcia drugiego. Winny się one zazębiać, wzajemnie przenikać i uzupełniać. Zaradność i intuicja pedagogiczna wychowawczyni może jedynie zapewnić słuszne ich zastosowanie“**).

Drugą grupę stanowią „Ośrodki aktualne“ (Centres d'actualité), wytworzone przez dzieci same, na podstawie bezpośredniej obserwacji zjawisk, faktów, czynności, dokonywujących się w oczach dziecka. P. Neyrinck zaznacza: „Ponieważ niestałość dziecka, brak dojrzałości umysłowej i niemożność zrozumienia wielu rzeczy nie pozwala na dostateczne pogłębienie ośrodków zainteresowania, możemy w myśl metody szkoły powszechnej prof. Decroly'ego przerobić kilka ośrodków aktualnych, zaobserwowanych w przyczynie i skutkach przez

---

*) 121 str. **) Str. 119.

 dzieci same"*). „Ośrodki aktualne" będą zatem zmienne i uzależnione całkowicie od pór roku, okresowych zajęć ludzkich, zajęć przygodnych, odbywających się w pobliżu miejsc zamieszkania dzieci oraz zdarzeń okolicznościowych. Każdy z wyżej wymienionych ośrodków *zabarwia*, dzięki inicjatywie wychowawczyni, na pewien okres czasu wszystkie zajęcia i zabawy w przedszkolu. Dziecko zdobywa wiadomości, potrzebne dla oświetlenia danego zagadnienia, utrwala je drogą powtórzeń i wreszcie, jako punkt trzeci zamierzonego tematu, zastosowuje praktycznie.

Pierwszy punkt osiąga dziecko przez poznanie drogą zabawy i obserwację, pogłębioną ćwiczeniami zmysłów; punkt drugi — przez gromadzenie na terenie przedszkola całości lub części przedmiotów zainteresowania, w postaci realnej lub w rysunku, segregowanie przyniesionych przedmiotów, oglądanie i omawianie zbiorów, ilustracyj i rysunków, znajdujących się już w przedszkolu, oraz metodyczne ćwiczenia zręczności; punkt trzeci wreszcie — przez wszelkiego rodzaju zajęcia ręczne, jak: rysunek, modelowanie, budowanie, oraz roboty z różnorodnego materjału. Dla łatwiejszego zrozumienia etapów pracy i ich kolejności, przytaczam poniżej rozwinięcie (w czasie dowolnym) i opracowanie bardziej charakterystyczne jednego z ośrodków zainteresowań, przeznaczonego dla dzieci średnich (4-ty i 5-ty rok).

Dziecko chce siebie poznać**):

1) *Zdobycie wiadomości.* Poznaję siebie na podstawie znajomości ruchów — poruszania się mięśni.

Czynności zabawowe. Bawię się w domu, na podwórzu przedszkola, na placu, na wsi.

Kształcenie zmysłów: Systematyczne kształcenie zmysłu mięśniowego: akuratność ruchów, działanie spontaniczne, koordynacja ruchów bardziej złożona.

Ćwiczenia równowagi. Precyzowanie ruchów, ułatwiające przystosowanie się dziecka do środowiska.

Ćwiczenia i gry zręczności. Gry wymagające opanowania się.

Zbieranie materjałów. Poprośmy dzieci o pomoc w gromadzeniu pomocy do ćwiczeń równowagi i ćwiczeń zręcznościowych.

Bibljoteczka. Obejrzyjmy uważnie nasze albumy obrazkowe ze scenkami z życia dzieci podczas ich zabaw.

Gry kształcące. Odtwarzanie na materjale gier i zabaw dziecięcych.

Loteryjka. Temat ten sam.

Gry psychologiczne. Zrozumienie. Wyobraźnia. Zagadki: Idę się bawić na plac lub do ogrodu — co wezmę z sobą, żeby mi było weselej i t. d.

Ćwiczenie zręczności. Kto potrafi zawiązać najszybciej swoją skakankę? Kto najprędzej napełni piaskiem wózeczek. Kto wejdzie najwyżej na drabinkę?

---

*) Str. 57. **) Str. 134.

Zastosowanie. Budownictwo: Z klocków zbudujmy wszystkie przyrządy i pomoce potrzebne do ćwiczeń równowagi.
Modelowanie: Zróbmy kule z gliny potrzebne do ćwiczeń zręczności.
Konstrukcja: Z drążków skonstruujmy trzy drabinki różnej wielkości.

Przytoczony przykład doskonale ilustruje system pracy w przedszkolach belgijskich i nasuwa pewne refleksje, dotyczące metody, w nich stosowanej. P. Neyrinck w części teoretycznej swojej książki, uzasadniającej część praktyczną, oświadcza w myśl postulatów nowej pedagogiki: „Nie uczmy dzieci w przedszkolach, starajmy się natomiast rozmawiać z niemi swobodnie przy każdej sposobności. Przez dostarczanie możliwości czynienia doświadczeń, przez pozwalanie na zabawę oraz manipulowanie materjałem surowym, użytkowanie którego podnieci obserwację i procesy myślowe, stwarzajmy sami okazję do mówienia...".

„Wychowawczyni sama mówi mało — pozwalając dziecku na swobodną, bogatą wypowiedź drogą mowy, albo czynu" *).

Ale mądre — pełne słusznej treści słowa, nie znajdują należytego zastosowania w praktyce. Lekkie tylko zetknięcie się z planem przedszkola, z którem starałam się zapoznać czytelniczki możliwie wiernie, budzi poważną obawę, że przeważająca ilość tematów „ośrodków zainteresowań" w stosunku do t. zw. „ośrodków aktualnych" wypełni czas zajęciami programowemi tak szczelnie, że na zapowiedzianą we wstępie swobodę pozostaną tylko drobne okruchy czasu. Wbrew woli i chęciom autorki opracowanej metody, chwilami mamy wrażenie, że stykamy się ze szkołą powszechną, ba! może nawet ze starszemi jej oddziałami.

Odwzorowywanie natury i modeli w rysunku i modelowaniu, nawet w budownictwie, jest, według p. Neyrinck, sprawą uznaną i codzienną, „bo rozwija uwagę i prostuje fałszywe spostrzeżenia dziecięce".

W braku modelu, wychowawczyni podsuwa dziecku swoją inicjatywę, proponuje wykonanie takiej czy innej postaci, czy przedmiotu, związanego z opracowywanym ośrodkiem. Wpływ wychowawczyni sięga daleko, nawet w zakres zabaw piaskiem! Przytem „Ośrodki" Décroly'ego przeniesione przez p. Neyrinck na grunt przedszkola, mimo zaznaczonych usiłowań dostosowania ich robią wrażenie pewnej sztuczności i trudno uwierzyć, żeby szczególniej niektóre z nich, stanowiły rzeczywiste zainteresowanie dziecka. Należałoby może pomyśleć dla przedszkoli o innych tematach zainteresowań dziecięcych. Zastrzeżenia te nasuwają się w związku z częścią praktyczną metody, natomiast część teoretyczna działu wychowania umysłowego tchnie nowym duchem o wysokiej wartości, również w znacznej mierze zaczerpniętym od Décroly'ego. Odrzucony został nieżyciowy balast naukowy metody Montessori, wszystkie ćwiczenia zmysłów—ćwiczenia zręczności przeprowadzane są w związku z innemi zajęciami życia praktycznego. Czynione są usiłowania przenoszenia na dom

---

*) Str. 3.

 rodzinny zainteresowań dzieci zajęciami przedszkola. Dziecko jest zachęcane do przynoszenia kart, ilustracyj, przedstawiających potrzebne w danej chwili sceny życia czy krajobrazy — i przedmiotów, o których była mowa w przedszkolu. Z tych „darów" powstają cenne zbiory, użytkowane przez dzieci w miarę ich potrzeby i chęci. W związku z obserwacją siebie, otoczenia i rysunków dziecko mówi spontanicznie bez wywierania wpływu ze strony wychowawczyni w formie pytań „klasycznej pogadanki" Froebla, odrzuconej w metodzie przedszkoli belgijskich. Wreszcie jeszcze jeden rys dodatni. Zarówno prof. Jonckheere w przedmowie do cytowanej książki jak również jej autorka zaznaczają bardzo wyraźnie, że omawiana metoda, jest w składzie swoim elastyczna. Zależnie od środowiska i sfery, z jakiej dzieci pochodzą, należy ją dostosowywać, przerabiać, czerpiąc to, co uznamy za słuszne, a odrzucając zbyteczne.
Zaletą każdej metody nowej, z którą mamy możność zetknięcia się — jakąkolwiekby ona była, zła, czy dobra, jest to, że zmusza do zastanowienia, i budzi nowe myśli w zakresie pracy, z którą mamy do czynienia.
Dla tych powodów, jak również ze względu na swoje dodatnie wartości, metoda opracowana przez p. Neyrinck budzi w świecie pedagogiki przedszkolnej żywe zainteresowanie.

Marja Grzywak-Kaczyńska

Badania testowe w przedszkolach warszawskich

W roku szkolnym 1930/31 przeprowadzono badania testowe w szeregu przedszkoli warszawskich. Zbadano około 600 dzieci. Celem badań było unormowanie testów dla dzieci wstępujących do szkoły. Ponieważ rozwój umysłowy dzieci w wieku lat 7 jest bardzo różnorodny, mniej więcej w granicach od 4 do 9 lat, trzeba więc było ustalić testy dla dzieci tego okresu wieku. Testy dla dzieci 4, 5, 6 letnich były normowane według możliwości umysłowych dzieci w przedszkolach. Testy dla dzieci 7, 8 i 9 letnich według dzieci szkolnych. Testy powyższe były jeszcze uprzednio (w 1928 r. i 1929 r.) sprawdzone na dzieciach kilku przedszkoli. Sprawdzanie to polegało na przekonaniu się, czy forma testów jest dostatecznie jasna dla dzieci, czy sposób podawania zadań do wykonania jest odpowiedni, czy dobór zadań jest tego rodzaju, że może nam coś powiedzieć o rozwoju umysłowym dzieci. Normowanie zaś testów polegało na ustaleniu, jak duży procent dzieci w każdym wieku wykonywa poszczególne zadania testowe i na ustaleniu norm t. zn. liczby zadań, które przez

dziecko danego wieku powinny być dobrze wykonane. Dając dziecku takie sprawdzone zadania, możemy przekonać się, czy wykona ich tyle, ile jest ustalonych dla dzieci danego wieku, czy też wykona mniej lub więcej. Możemy więc w przybliżeniu określić wiek rozwoju umysłowego dziecka, t. zn. możemy stwierdzić, że badane dziecko wykonało tyle zadań, ile wykonywa przeciętne dziecko danego wieku. Jasne jest, że to tylko ułatwia nam orjentację, ponieważ wyniki badań testowych nie mogą być nigdy brane, jako całkowicie niezawodne, przedewszystkiem dlatego, że ograniczona jest liczba zadań, które dajemy dziecku do wykonania. Chociaż są to zazwyczaj zadania charakterystyczne, t. j. odwołujące się do pewnych ważnych funkcyj umysłowych, niemniej jednak nie są one w stanie wyczerpać wszystkich możliwości umysłowych dziecka. Mogą więc w pewnych wypadkach ułatwić dziecku wykazanie swoich możliwości, bo akurat żądają one od niego tego, co ono może dać. W innych wypadkach dziecko tych zadań nie może wykonać, ale mogłoby dobrze rozwiązać inne, których nie przewidzieliśmy. Przytem ważny jest nastrój, w jakim dziecko wykonywa zadania: czy robi wysiłek, do jakiego jest zdolne, czy niema przeszkód, które mu utrudniają robienie tego wysiłku, jak naprz. onieśmielenie, zmęczenie, zainteresowanie się czemś innem i t. d. Ale i w tych wypadkach, gdy unikniemy tych wszystkich przeszkód i ustalimy, możliwie objektywnie, stopień rozwoju umysłowego, jaki dziecko wykazało przy wykonywaniu danych zadań, jeszcze musimy być ostrożni przy wyrabianiu sobie o niem opinji. Wykazany bowiem stopień rozwoju umysłowego nie wyjaśnia nam, czy to jest maksimum rozwoju, do jakiego dziecko było w stanie dojść w danym wieku, czy też jest to rozwój ohamowany przez pewne przyczyny; czy okoliczności życiowe, stan zdrowia nie stanowiły pod tym względem żadnych przeszkód. Jeśli te przyczyny zostaną usunięte, rozwój może się poprawić. Zawsze trzeba sobie to pytanie stawiać, gdy zastosowujemy testy do badania dzieci. Zazwyczaj sprawdzamy rozwój umysłowy dziecka, gdy nasuwa nam ono jakieś wątpliwości, np. spostrzegamy, że dane dziecko nie zachowuje się tak, jak jego rówieśnicy, zdaje się nie rozumieć w równym stopniu zleceń, czy też wyjaśnień dawanych mu i t. p. Albo inne dziecko wydaje się nam żywe, inteligentne, jednak źle spełnia nasze polecenia, nie wysłuchuje dość uważnie tego, co się do niego mówi. Albo też dziecko jest nieśmiałe i niepewne, trudno z niego coś wydobyć, trudno je nakłonić do jakiejś pracy i t. p. Wtedy stawiamy sobie pytanie, co jest tego przyczyną; słaby rozwój umysłowy, czy zgaszenie dziecka warunkami życia, czy też zły stan zdrowia i t .p. W pewnych wypadkach samo badanie jest bardzo utrudnione, bo dzieci nieśmiałe, zgaszone najczęściej dają też i gorsze wyniki przy badaniu. Badając jednak dziecko ze wszystkiemi ostrożnościami, oczywiście oddzielnie, starając się je zachęcić pochwałami, ośmielić serdecznością, możemy sobie w pewnym stopniu nasze wątpliwości co do niego rozjaśnić. A takie wyjaśnienie jest ważne, bo ułatwia nam odpowiednie ustosunkowanie się do dziecka. Zadaniem

 wychowawcy jest budzenie w dziecku wiary we własne siły, zwłaszcza, jeśli ono brak tej wiary wykazuje.
Znacznie jednak większy nacisk na ośmielenie dziecka, na budzenie w niem wiary należy położyć, jeśli widzimy, że nie słaby rozwój umysłowy, ale nieśmiałość, zgaszenie utrudnia mu udział w życiu i w pracach jego rówieśników.
Badanie testowe pociąga więc za sobą siłą rzeczy zebranie i zestawienie takich wiadomości o dziecku, jak dane o jego warunkach życia, które mogą sprzyjać jego rozwojowi lub, przeciwnie, hamować ten rozwój; następnie dane o jego stanie zdrowia, dane, zaobserwowane co do zachowania się dziecka w stosunku do kolegów, do wychowawczyni, do przedmiotów, z któremi ma do czynienia, do swoich zajęć i t. p.
W takich warunkach zastosowane badanie testowe może istotnie ułatwić wychowawczyni zorjentowanie się w psychice dziecka i w związku z tem wskazać jej odpowiednie postępowanie.
Nie wchodzę tutaj w bliższe wyjaśnianie wartości i sposobu stosowania testów. Można to znaleźć w opublikowanej broszurze, która zawiera odnośne testy, ich normy, oraz sposób ich stosowania[1]).
Po tem krótkiem wyjaśnieniu celu badań testowych, przeprowadzonych w 1930 r. w przedszkolach warszawskich — chcę jeszcze podać trochę wyników otrzymanych i spostrzeżeń porobionych przy badaniach, co może mieć pewne znaczenie dla przedszkoli.
Przedewszystkiem interesujący będzie dla wychowawczyń przedszkoli fakt stwierdzonych badaniami znacznych różnic w rozwoju umysłowym między dziećmi jednego wieku. Nie jest to spostrzeżenie nowe. Każdy, kto ma do czynienia z dziećmi, dość szybko się orjentuje, że różnią się one rozwojem w granicach tego samego wieku. Ciekawe są jednak rozmiary tych różnic, co można wykazać tylko przy pomocy badań testowych. Poniżej zamieszczona tabela wykazuje wśród dzieci przedszkoli warszawskich następujące różnice:

Poziom wieku	Dzieci w wieku		
	4 — 5 lat	5 — 6 lat	6 — 7 lat
Poniżej 4 lat	21.7%	7,8%	0.5%
4 — 5 lat	60,2%	17,5%	8,1%
5 — 6 lat	15.7%	47.4%	29,%2
6 — 7 lat	1,2%	20,1%	53,3%
7 — 8 lat	1,2%	5,9%	21,2%
8 — 9 lat		1,3%	6,1%
9 —10 lat			1,6%

[1]) Marja Grzywak-Kaczyńska, Testy i Normy, Nasza Księgarnia, Warszawa 1933.

Tabela mówi, że między dziećmi w wieku od 4 do 5 lat znajduje się 21,7% takich, których rozwój umysłowy jest poniżej 4 lat. Ponieważ testy sięgają tylko do lat 4, więc nie wykazują, ile poniżej 4 lat znajdują się te dzieci. Mogą być między niemi i takie, które są na poziomie 3, albo i 2 lat; 60,2% dzieci znajduje się na poziomie właściwym, bo na poziomie dzieci 4 do 5 lat; 15,7% znajduje się na poziomie dzieci od 5 do 6 lat, a więc wyższym o rok od właściwego; 1,2% — na poziomie dzieci od 6 do 7 lat, a więc wyższym o dwa lata i 1,2% — na poziomie dzieci od 7 do 8 lat, a więc wyższym o trzy lata. Widzimy więc wśród dzieci od 4 do 5 lat rozpiętość wieku rozwoju umysłowego w granicach pięciu lat. Wśród dzieci od 5 do 6 lat te różnice są jeszcze większe, bo w granicach sześciu lat, wśród dzieci od 6 do 7 lat w granicach siedmiu lat.

Ta zwiększająca się różnorodność wśród starszych dzieci tem się tłumaczy, że wyraźniej wykazuje się wśród nich dolna granica rozwoju, gdy brak testów dla dzieci 3 i 2 letnich nie pozwala nam wykazać, jeśli się takie znajdują wśród dzieci od 4 do 5 lat. Fakt, że wśród dzieci 6-letnich np. (od 6 do 7 lat) mogą się znajdować takie, których rozwój umysłowy jest poniżej poziomu dzieci 4 letnich i mogą się znajdować takie, których rozwój jest na poziomie lub nawet powyżej poziomu dzieci 9 letnich, jest bardzo ważny dla wychowawczyń. Zwraca ich uwagę na to, że nie można wymagać od wszystkich dzieci jednakowych wysiłków i jednakowych wyników z tych tylko względów, że są w jednakowym wieku. To zaś zniewala do różnicowania postępowania z dziećmi.

Również ciekawy będzie dla przedszkoli fakt różnic w ogólnym poziomie umysłowym dzieci zależnie od środowiska społecznego, z jakiego pochodzą. Inaczej mówiąc, pewne przedszkola mają więcej inteligentny element dzieci, inne mniej inteligentny, zależnie od dzielnicy miasta, w jakiej się znajdują. żeby wykazać te różnice określę ogólny poziom umysłowy dzieci każdego przedszkola średnim ilorazem inteligencji. Iloraz inteligencji (I. I.) otrzymujemy z podziału wieku inteligencji (W. I.), jaką dane dziecko wykazało, przez jego wiek życia (W. ż.). Jeśli W. I. będzie taki sam, jak W. ż. to z podziału otrzymamy 1. Jeśli W. I. będzie niższy od W. ż., to I. I. wypadnie poniżej 1. Jeśli W. I. będzie wyższy od W. ż., to I. I. wypadnie powyżej 1.

Ażeby uniknąć ułamków mnożymy iloraz przez 100 i naskutek tego I. I. 100 będzie wykazywał rozwój umysłowy, odpowiadający wiekowi rzeczywistemu, I. I. poniżej 100 — rozwój niższy, a I. I. wyższy od 100 — rozwój wyższy od wieku rzeczywistego.

Przytoczę średni I. I. dzieci sześciu przedszkoli warszawskich, w różnych dzielnicach miasta położonych (badania z 1930/31 r.). Zobaczymy, jakie zaznaczają się między niemi różnice pod względem poziomu umysłowego dzieci.

Nr. Przedszk.	Ulica.	I. I. (iloraz inteligencji).
Nr. 2	Zielna	105
Nr. 29	Marszałkowska	104
Nr. 49	Leszno	104
Nr. 41	Wileńska	101
Nr. 46	Madalińskiego	96
Nr. 45	Puławska	90

Widzimy z powyższego, że śródmieście dostarcza przedszkolom najinteligentniejszego elementu, bo średni rozwój umysłowy tych dzieci przewyższa cokolwiek ich wiek życia. Co do przedszkola na Lesznie podkreślić również należy, iż lokal jego jest specjalnie pobudowany i urządzony (budynek miejski własny), co również może bardziej wpływać na podniesienie poziomu kultury dzieci. Do przedszkola przy ul. Wileńskiej (Praga) uczęszczają dzieci przeważnie z pośród sfery niższych funkcjonarjuszów kolejowych. Natomiast najniżej pod względem rozwoju umysłowego przedstawia się materjał dziecięcy na Mokotowie, pochodzący ze środowisk najuboższych i o niskim poziomie kultury.

Te kilka przykładów wykazuje jednak wyraźnie fakt, że różne przedszkola mogą mieć różny element dzieci pod względem rozwoju umysłowego. Różnica między trzema pierwszemi przedszkolami (105, 104, 104), a ostatniem (90) wyraża się więcej, niż jednym rokiem, a więc dzieci z Puławskiej są średnio o rok opóźnione w rozwoju w stosunku do dzieci z Marszałkowskiej. Różnice te mogłyby się jeszcze wyraźniej wykazać, gdyby się zbadało przedszkola w dzielnicach specjalnie typowych pod względem środowiska. Badania jednak, które omawiamy, jak to już było wykazane, dla innych celów były przeprowadzane.

Podając niektóre wyniki badań, nie mogę pominąć milczeniem wrażeń odniesionych przy tej pracy. Charakteryzują mi one cokolwiek dane przedszkola i wyjaśniają wpływ na dzieci. Stosunek dzieci do ludzi świadczy zazwyczaj o tem, jaki jest stosunek ludzi do danych dzieci. Otóż dzieci w przedszkolach, w których badałam, wykazują wielką ufność do ludzi. Z bardzo nielicznemi wyjątkami szły chętnie, śmiało do badania, interesowały się wszystkiem, co im się pokazywało i dawało do wykonania. Niektórym przeszkadzało przy badaniu nie onieśmielenie lub lęk, lecz potrzeba przytulenia się do osoby badającej. Byłam nieraz wzruszona temi maleństwami, które zamiast słuchać moich zleceń, zaczynały od tego, że rzucały mi się na szyję lub przytulały się do mnie i reagowały większą uwagą na uśmiech mój, niż na moje zlecenia. Świadczy to, że tym dzieciom jest dobrze w przedszkolu, bo niestety nie zawsze im dobrze bywa w domu.

Stąd płynie ich ufność nawet do osób obcych, które się zjawiają na terenie przedszkola. Przytem nadzwyczajna czystość i dbałość o estetyczny wygląd pomieszczeń, urządzeń i pomocy szkolnych w przedszkolach z któremi się zetknęłam, wpływa też dodatnio na rozwój przyzwyczajeń i uczuć dzieci.

Zwalczanie chorób zakaźnych w przedszkolu

(odczyn odpornościowy ustroju)

Częstem zmartwieniem i utrapieniem rodziców są „gruczoły“ u dzieci. Najczęściej rodzice widzą w tem objaw gruźlicy, względnie wyraz słabości i wyczerpania ze strony organizmu.

Sąd lekarza jest nieco inny.

Jeżeli obserwować, w jakim wieku najczęściej stwierdzamy obecność gruczołów limfatycznych, dostępnych zewnętrznie naszemu badaniu, to okaże się, że liczba dzieci z wyraźnie „macalnemi“ gruczołami wzrasta stopniowo od wieku niemowlęcego do wieku szkolnego. Od wieku szkolnego liczba ta maleje stale i u dorosłych, względnie u dorastającej młodzieży osobniki „z gruczołami“ należą do wyjątków. Przyczyna tkwi tu w stopniowem zanikaniu z wiekiem pomocniczego organu ochronnego, jakim jest układ gruczołów limfatycznych, który po spełnieniu swego obowiązku naogół może ulec „wycofaniu z frontu walk“. Tem samem tłumaczymy sobie i narastanie liczby dzieci z gruczołami we wczesnem dzieciństwie. Niemowlę w pierwszym roku życia mało jest narażone na zetknięcie się z zarazkami chorobotwórczemi. Głównym ich roznosicielem jest człowiek, o ile więc niemowlę nie jest otoczone zbyt liczną świtą kochających je osób, nie jest zarażane i nie potrzebuje bronić się przed zarażeniem akcją gruczołową. Poza tem we wczesnym okresie życia aparat limfatyczny niemowlęcia słabo jest jeszcze wykształcony, a niemowlę i tak posiada odporność, dzięki obecności w jego tkankach ciał odpornościowych, uzyskanych z krwią matki z okresu życia płodowego.

Dopiero, kiedy dziecko zaczyna chodzić i wzrasta zasięg jego znajomości i możliwych „kontaktów“ z zakażeniem, wzrasta również oddziaływanie na jego organizm zarazków chorobotwórczych. Wtedy to zaczyna pracować obronny narząd w postaci układu chłonnego (limfatycznego). W wieku tym też coraz częściej, zwłaszcza po przebytych chorobach zakaźnych, dróg oddechowych i skórnych (grypa, koklusz, zapalenie płuc, odra, ospa wietrzna, egzemy, ropnie i t. d.). spotykamy liczne i powiększone gruczoły w obrębie szyi, w pachach i pachwinach.

Już nieraz w tej samej rodzinie, wśród rodzeństwa, które wspólnie przechorowało jakąś z chorób zakaźnych, spotykamy znaczne różnice w odczvnie gruczołowym. Świadczy to o indywidualnej wrażliwości aparatu chłonnego. U dzieci t. zw. limfatycznych, aparat ten jest tak wrażliwy, że odpowiada szybkim i znacznym powiększeniem

 gruczołów na błahe i drobne bodźce, np. drobny ropień skóry lub lekki stan kataralny gardła.

Powiększenie gruczołów nie świadczy więc bynajmniej zawsze o słabości organizmu dziecka, a tem mniej o zakażeniu, czy chorobie gruźliczej. Jeżeli jednak dziecko w wieku przedszkolnym rzeczywiście nietylko uległo zakażeniu, lecz choruje na gruźlicę (co nie jest rzeczą identyczną), to naogół choroba przebiegać może łagodniej i łatwiej ulec zahamowaniu właśnie dzięki układowi limfatycznemu i gruczołom, przyczem powiększeniu ulegają mniej, lub nieraz wcale nie ulegają, gruczoły obwodowe, a przedewszystkiem gruczoły, położone głębiej. Ustalenie powiększenia tych właśnie gruczołów (np. gruczołów śródpiersia) nie jest klinicznie łatwe, nawet przy wyzyskaniu zdjęcia rentgenologicznego, przyczem i te gruczoły mogą ulec powiększeniu na tle innych chorób (np. kokluszu), a niekoniecznie specjalnie na tle gruźlicy. Stwierdzenie przez lekarza powiększonych gruczołów świadczy więc wyłącznie, że dziecko było narażone na takie, czy inne zakażenie i że z tem zakażeniem walczyło. Jeżeli dalej lekarz przepisuje pewną kurację i w wyniku jej stwierdza zmniejszenie się gruczołów lub ich zanik i ocenia to zjawisko, jako sprawę pomyślną dla organizmu, to dlatego, że widzi w zaniku gruczołów uspokojenie się walki ustroju i powrót do warunków normalnych. Jakież wnioski możemy więc naogół wyciągnąć z powyżej wymienionych przesłanek?

1) Układ limfatyczny, a więc i gruczoły, należą do normalnych tkanek organizmu dziecka, przyczem najżywszą działalność zdradzają w okresie przedszkolnym życia dziecka — w okresie największego narażenia dziecka na zakażenia zarazkami chorobotwórczemi.

2) „Powiększone gruczoły“ są wyrazem walki ustroju z zarazkami. Gruźlica jest tylko jedną z chorób, na które ustrój dziecka odpowiada „odczynem gruczołowym“.

3) Leczenie „gruczołów“ oparte jest przedewszystkiem na zapobieganiu dalszym zakażeniom, na stworzeniu warunków takich, żeby ustrój spokojnie mógł zlikwidować istniejące już sprawy zapalne.

To też najlepszą kuracją jest oddzielenie dziecka od źródeł zakażenia, pobyt na świeżem i czystem powietrzu — słońce.

A zakażenie w wieku przedszkolnym jest ogromnie łatwe, szczególnie w dużych zbiorowiskach dziecięcych, jak to ma miejsce w przedszkolu. Z nadejściem jesieni, co pewien czas, pustoszeją przedszkola w związku z tą, czy inną lokalną epidemją. Zwłaszcza najprzykrzejszą chorobą jest grypa. Charakterystyczną sprawą, o której specjalnie należy pamiętać, jest wybitna zaraźliwość wielu chorób zakaźnych — szczególnie na terenie lokalu, zamkniętego w przygodnem środowisku. Pamiętając o tem, nie należy dzieci mało odpornych, t. j. dzieci, często zapadających na kataralne stany nosogardzieli, prowadzić do teatru, kina lub na różne zabawy dziecięce, odbywające się pod dachem. Z tego samego względu niepożądane jest jeżdżenie dzieci tramwajem, w tłoku osób kaszlących i kichających.

O ile takie choroby, jak grypa, kataralne i zapalne stany dróg od-

dechowych i noso-gardzieli należą do niesłusznie lekceważonych,
ale prawie codziennych schorzeń w większych grupach dzieci — to t. zw. właściwe choroby zakaźne dziecięce są dorocznymi, ale sporadycznymi gośćmi w przedszkolu. Od szeregu lat medycyna szuka sposobów zapobiegania tym chorobom. Niewątpliwie najpewniejszą będzie w przyszłości metoda szczepień ochronnych, oparta na wytwarzaniu odporności sztucznej, czynnej u dziecka. Metoda ta, jak dotąd, cieszy się specjalnem i słusznem zaufaniem, zwłaszcza przy zwalczaniu błonicy (dyfterytu). Dla wielu jednak chorób zakaźnych szczepionek pewnych nie mamy. Nie mogąc zwalczać tych chorób tą drogą, oparto walkę z niemi na ochronie przed zakażeniem drogą ustalenia pewnych przepisów, jak postępować z chorym i jak go izolować od otoczenia. Przepisy te — ogólnie znane i zatwierdzane przez kompetentne czynniki państwowe, nie mogą jednak w zupełności odegrać w zwalczaniu epidemji tej roli, do jakiej są przeznaczone. Przyczyną tego jest przedewszystkiem brak wyraźnych i pewnych objawów, któreby pozwalały rozpoznać chorobę infekcyjną przed wystąpieniem okresu jej zaraźliwości. Dla przykładu weźmy odrę. Odra jest zaraźliwą conajmniej na 4—5 dni przed wystąpieniem wysypki, ale dziecko jest jeszcze pozornie zdrowe, i stan jego uchodzi uwagi otoczenia. To samo zjawisko spotykamy przy większości innych chorób zakaźnych.

Jeżeli sprawa zapobiegania chorobom zakaźnym natrafia na takie trudności, to nie należy z tego wnosić, że można lekceważyć wszelkie przepisy ochronne. Trzeba pamiętać, że stosowane rozumnie, mają one dużą wagę i przynoszą pożytek. Przypominają one mianowicie, że punktem wyjścia przy zakażeniu jest przedewszystkiem osoba chorego i zmuszają do lojalnego przestrzegania pewnych zasad, niewygodnych może dla jednostek — koniecznych dla dobra ogółu.

To też tem mniej będzie chorób epidemicznych w przedszkolu, im więcej rodzice, dbając o dobro, zarówno swoich, jak i cudzych dzieci, roztoczą nad swojemi czulszą opiekę, zatrzymując je w domu, nietylko wtedy, gdy są wyraźnie chore, ale i wówczas, kiedy nie mają pewności, czy dzieci są zdrowe— czy chore.

Naogół też daje się stwierdzić w szkołach takie zjawisko, że im bardziej kulturalne jest środowisko, z którego dzieci pochodzą, tem później i tem rzadziej chorują one na choroby zakaźne. Pewne choroby zakaźne prawie każde dziecko przejść musi — np. odrę — ale lepiej, żeby chorowało na nią, gdy jest starsze, kiedy organizm jest silniejszy i przebieg choroby jest łagodniejszy.

Choroby zakaźne mają różne drogi i sposoby, jakiemi przenoszą się na zdrowych. Najczęstsze jednak z tych dróg to droga powietrzna— w t. zw. lotnych chorobach zakaźnych, jak odra, ospa wietrzna, świnka, albo też bliższe zetknięcie się z chorym, jak przy błonicy, płonicy, kokluszu i t. d.

Zwalczanie tych dróg zakażenia może być więc dwojakie. Jedno — to utrudnianie w zakażaniu się dzieci lotnemi zarazkami. Wobec szybkiego wymierania zarazków pod działaniem zwłaszcza słońca,

 idealnem rozwiązaniem sprawy byłoby stałe przebywanie dzieci z przedszkola na świeżem powietrzu. Ponieważ jednak wykonanie tego w naszym klimacie jest niemożliwe, konieczne jest zwrócenie uwagi na dobre i gruntowne wietrzenie lokali. Łączy się z tem i inny wzgląd: w chłodniejszej temperaturze dzieci „przeziębiają się“ rzadziej, niż w lokalu przegrzanym i przesyconym dużą ilością wilgoci w powietrzu. Co do sprawy drugiej — zakażania się przez bliską styczność z chorym — konieczne jest wczesne i sumienne uczenie dzieci podstawowych i najważniejszych wskazań higjeny: czystości ciała, a zwłaszcza rąk i jamy ustnej. Należy też odzwyczajać dzieci od fałszywej czułostkowości—wzajemnego ściskania i całowania się. Podobnież wśród przestrzegania wielu innych wskazań—ważne jest uczenie dzieci nie kasłania i nie kichania na drugich, zasłaniania sobie buzi, czy nosa chusteczką, i jak najściślejszego pilnowania, aby każde dziecko miało własną chustkę do nosa, odpowiednio zmienianą.

Wracając jeszcze do początku artykułu, gdzie była mowa o znaczeniu układu limfatycznego dla dziecka, przypomnieć również należy, że wartość ustroju zależna jest nietylko od tego, czy dziecko zachoruje na jakąś chorobę, czy nie, ale i od tego, jaki przebieg będzie miała ta choroba.

Dobry układ limfatyczny ułatwia zwalczanie choroby i osłabia jej intensywność. Pielęgnacja tego układu jest właściwie identyczna z tem, co nazywamy hartowaniem ciała. Racjonalna djeta, racjonalny rozkład zajęć (czynności) i odpoczynku, racjonalne ubranie, przebywanie na świeżem powietrzu i w słońcu, wzmacniają zwłaszcza układ limfatyczny i pośrednio bronią przed zakażeniem, względnie przed złośliwym jego przebiegiem.

Przedszkole powinno jak najbardziej czuwać nad tem zagadnieniem, pouczając o niem rodziców i wpływając w granicach możliwości na warunki domowe dziecka, nieraz tragiczne z powodu sytuacji materjalnej, ale też w wielu wypadkach powodowane brakiem uświadomienia i niskim poziomem kultury opieki domowej.

A. Charszewski

Przedszkola w r. szk. 1932/33

Ogłoszona niedawno statystyka przedszkoli za rok szkolny 1932/33*) wykazuje znaczne zmiany w liczbie przedszkoli i uczęszczających do nich dzieci w porównaniu ze stanem z roku poprzedniego. Kierunek i natężenie tych zmian ilustruje tablica, zamieszczona na str. 117. Wbrew dotychczasowej, niezmiennej od szeregu lat, tendencji roz-

*) „Wiadomości statystyczne“, 1934 r., zeszyt 2.

Województwa	Rok szkolny 1931/32		Rok szkolny 1932/33			
	Liczba przedszkoli	Liczba dzieci	Liczba przedszkoli	Liczba dzieci	Przyrost (+) lub spadek (—) w %%	
					Liczby przedszkoli	Liczby dzieci
Polska	1 920	103 687	1 726	87 306	— 10,1	— 15,8
Miasta	1 220	65 895	1 148	59 963	— 5,9	— 9,1
Wieś	700	37 792	578	27 343	— 17,4	— 27,6
Przedszkola publiczne .	666	44 164	581	36 116	— 12,8	— 18,2
" prywatne .	1 254	59 523	1 145	51 190	— 8,7	— 14,0
m. st. Warszawa . . .	130	8 911	127	8 831	— 2,3	— 0,9
woj. warszawskie . . .	167	8 476	147	7 400	— 12,0	— 12,7
" łódzkie	149	7 409	129	5 962	— 13,4	— 19,5
" kieleckie	265	18 377	218	10 744	— 17,7	— 41,5
" lubelskie	61	2 703	64	2 402	+ 4,9	— 11,1
" białostockie . . .	38	1 231	40	1 062	+ 5,3	— 13,7
" wileńskie	47	1 365	45	1 167	— 4,2	— 14,5
" nowogródzkie . .	23	661	18	428	— 21,7	— 35,2
" poleskie	20	578	12	323	— 40,0	— 44,1
" wyłyńskie . . .	38	1 014	35	944	— 7,9	— 6,9
" poznańskie . . .	217	12 494	203	11 121	— 6,5	— 11,0
" pomorskie . . .	80	4 772	76	4 816	— 5,0	+ 0,9
" śląskie	263	16 205	254	15 616	— 3,4	— 3,6
" krakowskie . . .	143	7 850	141	7 602	— 1,4	— 3,2
" lwowskie	151	6 586	149	6 544	— 1,3	— 0,6
" stanisławowskie .	59	2 150	30	990	— 49,2	— 54,0
" tarnopolskie . . .	69	2 905	38	1 354	— 44,9	— 53,4

 wojowej nastąpił w 1932/33 r., jak widać, raptowny spadek liczby przedszkoli — zjawisko napozór niespodziewane, które jednak uważny obserwator liczb, dotyczących rozwoju przedszkoli, mógł — choć nie w tak dużych rozmiarach — przewidzieć już dawniej.

Już bowiem od 1929/30 r. — przy stałym i szybkim wzroście liczby przedszkoli — liczba dzieci w tych zakładach utrzymywała się na niezmienionym prawie poziomie. Zahamowanie dopływu dzieci do przedszkoli wobec ogromu niezaspokojnych potrzeb w tej dziedzinie i dużego w tym okresie przyrostu liczby dzieci w wieku przedszkolnym, wskazuje niewątpliwie na działanie czynników natury gospodarczej. Te same czynniki — to jest pogorszenie się sytuacji ekonomicznej szerokich warstw ludności oraz zwiększenie się trudności finansowych, przeżywanych przez samorząd terytorjalny, który utrzymuje $^1/_3$ ogólnej liczby przedszkoli w Polsce — wpłynęły na załamanie się dotychczasowego rozwoju zakładów wychowania przedszkolnego. Jest rzeczą charakterystyczną, że spadek liczby dzieci przybrał większe rozmiary, niż spadek liczby przedszkoli, co wskazuje na to, że zmniejszenie liczby dzieci, ujawnione przez statystykę, nie jest spowodowane wyłącznie zamykaniem przedszkoli, że spadłą również liczba dzieci, uczęszczających do przedszkoli, nadal istniejących. Trzykrotnie większy spadek na wsi, niż w mieście, potwierdza przypuszczenie o gospodarczem podłożu omawianego zjawiska.

Jeśli chodzi o rozmiary spadku liczby przedszkoli i ich wychowańców w poszczególnych województwach, stwierdzić można, że najbardziej ucierpiały województwa najuboższe, posiadające dotychczas niewiele przedszkoli i krótką tradycję ich istnienia: stanisławowskie, tarnopolskie, poleskie, nowogródzkie. Zmniejszenie liczby wychowańców daje się przytem spostrzec nawet w tych województwach, w których liczba zakładów wzrosła, jak lubelskie i białostockie. Z pośród województw, posiadających bardziej rozbudowaną sieć przedszkoli, największe rozmiary przybrał spadek liczby dzieci w województwie kieleckiem, co jest zapewne skutkiem likwidacji znacznej części zakładów, utrzymywanych dotychczas przez tamtejszy samorząd powiatowy. Obronną ręką wyszły natomiast: m. st. Warszawa, Śląsk oraz województwa pomorskie, krakowskie i lwowskie. Pozostałe województwa dotknięte zostały spadkiem liczby dzieci w granicach od 6,9 — 19,5%.

Gwoli ścisłości, zaznaczyć należy, że przytoczone i omówione wyżej liczby nie dają zupełnie wiernego obrazu rzeczywistości. Faktyczny spadek liczby przedszkoli jest prawdopodobnie nieco mniejszy od uwidocznionego w tablicy, a to ze względów następujących.

1) Podana liczba przedszkoli i wychowańców w roku szk. 1931/32 jest nieco wyższa od rzeczywistej, wliczono bowiem do niej pewną ilość zakładów, będących raczej instytucjami opieki społecznej, niż przedszkolami i grupujących głównie dzieci w wieku szkolnym. Zakłady te były wykazywane w sprawozdaniach, nadsyłanych przez inspektorów szkolnych do Głównego Urzędu Statystycznego, jako

przedszkola. Wyeliminowanie ich stało się możliwe dopiero od roku szk. 1932/33, gdy Główny Urząd Statystyczny zaczął przeprowadzać badania w szerszym, niż dotąd, zakresie, umożliwiającym dokładniejszą kontrolę udzielanych przez inspektorów informacyj. W opracowaniu za rok szk. 1932/33 wyeliminowano na tej podstawie kilkanaście zakładów, liczących ponad ½ tysiąca dzieci — prawie wyłącznie na terenie województw wschodnich i południowo-wschodnich.

2) Podane w tablicy liczby, dotyczące roku szk. 1932/33, są nieco niższe od liczb rzeczywistych, gdyż pewna ilość przedszkoli została pominięta przez inspektorów szkolnych w ich sprawozdaniach ze względów formalnych, mianowicie z powodu niespełnienia przez właścicieli przedszkoli warunków, wymaganych na mocy nowej ustawy o szkołach prywatnych. Dotyczyło to w pierwszym rzędzie przedszkoli prywatnych, zwłaszcza w województwach centralnych, gdzie i poprzednio istniało sporo zakładów, nie posiadających koncesyj.

Biorąc pod uwagę powyższe zastrzeżenia, — których uwzględnienie mogłoby zmniejszyć rozmiary wykazanego w tablicy spadku o parę procent — stwierdzić możemy w każdym razie, że ten spadek *jest* i że jest możliwe, a nawet prawdopodobne, że będzie on postępował dalej. A interes społeczny wymaga, ażeby tego postępu nie było, ażeby proces — zaledwie rozpoczynający się — spadku przedszkoli został zahamowany i zastąpiony przez proces rozwoju tego typu zakładów. Dlatego zwracamy uwagę wszystkich, interesujących się sprawami wychowania i sprawami położenia i warunków życia dziecka, na te liczby, zwracamy uwagę na niebezpieczeństwo, jakie grozi wychowaniu przedszkolnemu. Szczególnie niepokojące jest zmniejszanie się liczby przedszkoli na wsi, gdzie nie posiadają one dłuższej tradycji i gdzie potrzeba ich istnienia nie jest tak rozumiana przez ludność, jak w miastach.

W tej chwili niema jeszcze powodów do paniki, należy tylko baczyć, aby wszędzie, gdzie to możliwe, zapobiegać ujemnemu oddziaływaniu warunków kryzysowych na stan przedszkoli i nie dopuszczać do likwidacji przedszkola, o ile istnieją choćby najmniejsze możliwości jego utrzymania, zwłaszcza w odniesieniu do zakładów, utrzymywanych przez samorządy. Samorządy zdziałały dotąd bardzo wiele na polu organizacji przedszkoli, jeśli teraz ograniczają swoją działalność w tej dziedzinie, czynią to niewątpliwie pod naciskiem bezwzględnej konieczności gospodarczej. Społeczeństwo winno w tym ciężkim okresie dopomóc samorządom w utrzymaniu dotychczasowych zdobyczy, aby ułatwić im rozwinięcie szerszej inicjatywy w tym zakresie z chwilą poprawy warunków ekonomicznych. Od inicjatywy samorządów zależy głównie los wychowania przedszkolnego w Polsce, państwo bowiem przez długi jeszcze okres czasu nie będzie zdolne do podjęcia szerszej akcji w tej dziedzinie, a przedsiębiorczość prywatna, jako mająca na celu w pierwszym rzędzie zysk, zaspokoić może tylko potrzeby warstw zamożniejszych.

Przegląd Wydawnictw

L'ÉCOLE MATERNELLE FRANÇAISE Nr. 3, grudzień, 1933 r.
P. Angles, wizytatorka przedszkoli francuskich, daje w swym artykule wytyczne zasady wychowania przedszkolnego i jego organizacji we Francji.

Rozwój nauk pedagogicznych z jednej, a zdobycze medycyny z drugiej strony doprowadziły do nowych koncepcyj wychowawczych tych wszystkich, którzy interesują się dzieckiem.

Wiek od 2 do 6 lat, to okres budzenia się inteligencji. Zamiast pozostawiać na los szczęścia to „zdobywanie świata", można pomagać, wprowadzając dziecko na szlaki najpewniejsze, po których będzie kroczyło radosne. Lepiej przecież uchronić je od zbędnych wahań, a zwłaszcza od błędów, które mogą pozostawić po sobie trwały ślad w rozwoju duchowym. Praca tak pojęta nie może opierać się jedynie na instynkcie macierzyńskim, lecz ze świadomą czujnością musi łączyć umiejętność i mieć jasno sformułowane zasady, kierując całą działalnością wychowawczą. Tylu wad zarówno fizycznych, jak duchowych uniknąć można, jeśli się je wczas spostrzeże i wczas zwalczać zacznie.

Przedszkole francuskie — instytucja państwowa — nie podołałoby jednak swym obowiązkom, gdyby nie wytężona, a ofiarna praca personelu pedagogicznego i nie wydatna pomoc najróżnorodniejszych organizacyj społecznych, jak „Przyjaciele dzieci", „Związek matek", „Higjena przez przykład" i t. p., które pomagają przedszkolu w akcji dożywiania, leczenia, odziewania dzieci. Ta działalność społeczno-charytatywna jest jedyną różnicą między przedszkolami a Ogródkami Dziecięcemi, gdyż metody wychowawcze, pomoce pedagogiczne, nie mówiąc już o celu przedszkola, są identyczne. We Francji istnieje obecnie 3.000 przedszkoli, o 8.000 oddziałów, a zaledwie paręset Ogródków Dziecięcych.

Ewolucja na polu wychowania przedszkolnego nie jest jeszcze ukończona. Inicjatywa wychowawczyń, ich ciągłe, bezustanne próby, zarówno jak prace uczonych, badających psychologję dziecka, podsuwają nam coraz to nowe pomysły, wzbogacające dotychczasowe doświadczenie. Od wychowawczyni wymaga się przedewszystkiem, aby zdawała sobie sprawę ze swej roli: zadaniem jej jest czuwać nad rozwojem tych indywidualizmów, które znalazły się pod jej opieką, pomagać im do harmonijnego, jaknajpełniejszego rozwoju.

Do takiej pracy potrzeba prócz wielkiego poświęcenia i cierpliwej wyrozumiałości, i łagodnej stanowczości, i intuicji, a wszystko to na podłożu ciągłej troski o dalsze kształcenie swego umysłu, serca i charakteru dla dobra tych maleńkich. Czy trzeba dodać, że ideał ten nie jest jeszcze powszechnie zrealizowany? Oczywiście. Powinny go jednak mieć przed oczyma wszystkie dobre wychowawczynie, powinny się doń zbliżać. Będzie to już wielkim krokiem naprzód i na-

pełni nadzieją serca tych, którzy interesują się dzieckiem i rozumieją,
jak ważną rolę dla całego późniejszego życia odgrywają pierwsze wpływy wychowawcze.

Ten sam numer zawiera sprawozdanie ze spaceru zimowego, opracowane metodycznie i wyczerpująco. Podajemy je, jako wskazówkę i ze względu na bogaty materjał ćwiczeniowy.

Spacer miał miejsce w grudniu, trwał $2\frac{1}{2}$ godziny. Dzieci poszły do sąsiedniego ogrodu, w którym znajduje się stary pałac.

Spacer. 1. Jak wyglądają drzewa — przypomnienie spacerów jesiennych.
2. Ptaki i zwierzęta (wiewiórka).
3. Mury pałacu—więcej widoczne, niż w lecie. Rośliny pnące.
4. Drzewa zielone — sosny i świerki — porównanie barwy pni, zbieranie gałęzi, igieł, szyszek — ziemia pod sosnami.

Odpoczynek. Krótki, ze względu na temperaturę.

Powrót. 1. Drzewa, widziane z oddali — barwy — podkreślenie wartości estetycznych.
2. Gniazda, widoczne na bezlistnych drzewach.
3. Zapachy — wilgotność (odpowiednio do pogody i temperatury).

Ćwiczenia zmysłów, przeprowadzone w dniach następnych:

Ćwiczenie Nr. 1. a) Rozpoznawanie kształtów: zmieszać w woreczku szyszkę sosny, kasztan, żołędź, orzech, małe jabłko, małą gruszkę.
b) Rozpoznać dotykiem (po ciemku) jabłko i kasztan, kasztan i orzech.
c) Rozpoznać węchem (po ciemku) szyszkę i kasztan.

Ćwiczenie Nr. 2. Ułożyć według wielkości wzrastającej i malejącej:
a) dla dzieci młodszych: igły sosny i świerku (duże różnice);
b) dla dzieci starszych: tylko igły sosnowe;
c) szyszki sosnowe.

Ćwiczenie Nr. 3. Ćwiczenie dotyku. To, co kłuje: igły, sosny, oset, ostrokrzew, głóg.
To, co nie kłuje: żołędź, kasztan, orzech.

POUR L'ERE NOUVELLE. Nr. 93, grudzień, 1933 r. Zeszyt ten przynosi szereg artykułów, związanych z zagadnieniem przedszkoli. Artykuł „Szkoły i rodziny", porusza zawsze aktualną sprawę zainteresowania rodziców szkołą. Autor zaznacza, że najłatwiej można tę głębszą współpracę przeprowadzić na terenie przedszkola, małe dziecko tak łatwo, tak odrazu ludzi łączy. Dobrze postawiony stosunek rodziców do przedszkola nauczy ich i współpracy ze szkołą.

W tym samym numerze umieszczono również artykuł dr. Decroly. W sposób głęboki i subtelny rozważa on zagadnienie rodziny, jako tej instytucji, w której uczy się stosunku człowieka do człowieka, uczy się kochać ludzi, uczy się służby ofiarnej dla ich dobra. Powszechnie uznana jest prawda, że szkoła rozwija uczucia społeczne,

 należy jednak zastanowić się nad rolą rodziny w tej dziedzinie pracy wychowawczej.
Rodzina, to mały świat, w którym pewne uczucia społeczne mają szczególniejszą sposobność do rozwoju. Uczucia takie, jak pomoc wzajemna, wspólny front wobec niebezpieczeństwa, współczucie — zjawiają się zupełnie naturalnie w życiu rodzinnem.
Rodzina jest istotnie doskonałem środowiskiem dla rozwoju uczuć społecznych, tem bardziej, że mogą się one tutaj oprzeć na potężnych pierwotnych instynktach, przedewszystkiem na *instynkcie macierzyńskim*. Jego naturalnym przejawem jest ofiarność bez granic, ofiarność, nie żądająca nic wzamian. Dzięki niemu istnieje rodzina. Tajemnicza jest droga rozwoju uczuć społecznych w duszy dziecka; pierwszym ich objawem jest mgliste uczucie wdzięczności dla matki, pochodzące z zadowolenia, z zaspokojenia potrzeb — i oto zjawia się uśmiech — matczyna nagroda. W rodzinie jednak obok matki jest ojciec, a jego opieka i kierownictwo zapewnia dziecku poczucie bezpieczeństwa, budzi ufność życiową.
W takich warunkach zbudzi się w dziecku poczucie łączności rodzinnej; duch rodziny przejawi się w stosunku do rodzeństwa, będąc odbiciem uczuć macierzyńskich, czy ojcowskich. I nietylko zbudzi się, ale w codziennem życiu będzie wiele sposobności do ciągłej czynnej realizacji tych uczuć, które przeistoczą się zczasem w uczucie miłości bliźniego, w ducha ofiary. A instynkt tak silny, jak instynkt własności — jego złagodzenie, uspołecznienie przebiega najłatwiej w środowisku rodzinnem .
I można poważnie wątpić, kończy swoje rozważania dr. Decroly, czy dziecko, które nie przeszło przez to, jakgdyby wtajemniczenie rodzinne, będzie mogło w dalszem swem życiu zdobyć się na prawdziwe, głębokie uczucie społeczne. Duch rodzinny, pojęty właściwie, nietylko nie sprzeciwia się duchowi społecznemu, ale przeciwnie, jest dla niego najlepszem podłożem, najlepszem przygotowaniem.

W. K.

Z życia Sekcji

Ankieta: Przedszkole i Radjo

„Polskie Radjo" nadesłało do wszystkich pism pedagogicznych Związku N. P., a więc i do „Przedszkola", odezwę, dającą się streścić w słowach następujących: Polskie Radjo pragnie przyczynić się do urozmaicenia i ułatwienia pracy w szkołach i przedszkolach przez organizowanie audycyj w godzinach szkolnych o programie odpowiednim dla dzieci danego wieku. Program byłby uzgodniony z czynnikami fachowemi.
Oczywiście możliwość organizowania specjalnych audycyj przedszkolnych byłaby uzależniona od ilości zgłoszeń (ilości odbiorników).

Ale redakcja „Przedszkola“ zasadniczo nie może podejść do tego zagadnienia bezkrytycznie i uważa za konieczne, przedewszystkiem, zebranie w sprawie tej opinji świata pedagogji przedszkolnej. Należałoby odpowiedzieć na pytania następujące:

1) jakie spostrzeżenia zostały już poczynione przez osoby, mające do czynienia z dziećmi w wieku przedszkolnym, słuchającemi radja (grupa i dziecko pojedyńcze; wiek i środowisko dziecka, płeć),

2) czy słuchowisko radjowe (oczywiście, odpowiednie treścią) może zastąpić słowo, połączone z mimiką opowiadającego i ilustrującego opowiadanie poglądowo (rysunkiem lub w inny sposób, dający wrażenia wzrokowe, dotykowe i t. p.),

3) czy słuchowisko radjowe może być traktowane jako ćwiczenie zmysłu słuchu i rozwijania uwagi i pamięci słuchowej,

4) czy nieścisłości dźwiękowe, powodowane pewnemi brakami w aparacie radjowym i t. p., nie stanowią czynnika, wpływającego ujemnie przy początkowem kształtowaniu słuchu dziecka,

5) w razie opinji przychylnej — wypowiedzieć się, jak często należałoby dawać audycje dla dzieci w przedszkolach.

Przed nawiązaniem bliższego kontaktu z „Polskiem Radjem“, którego najlepsze intencje doceniamy należycie, redakcja „Przedszkola“ otwiera dyskusję nad tem zagadnieniem, prosząc o opinję wychowawczynie przedszkoli, psychologów, rodziców i wogóle pedagogów, interesujących się dzieckiem w wieku przedszkolnym.

Powstanie Sekcji Oddziałowej w m. Łodzi

Komitet organizacyjny, powołany przez Koleżanki, wychowawczynie przedszkoli m. Łodzi, zwołał w dn. 6 lutego r. b. zebranie, mające na celu zorganizowanie w m. Łodzi Sekcji Oddziałowej Wychow. Przedszkoli Z. N. P.

Na zebranie przybyły z Warszawy: przewodnicząca Zarządu Głównego Sekcji Wychowawczyń Przedszkoli Związku Nauczycielstwa Polskiego, kol. L. Sękowska oraz sekretarka tegoż Zarządu, kol. J. Koślińska - Michalska.

Przewodnicząca zebrania, kol. St. Pietraszkówna po zagajeniu zebrania złożyła życzenia pomyślnego zorganizowania i rozwoju Sekcji Wychowawczyń Przedszkoli m. Łodzi — w imieniu swojem i p. Pawłowskiej, inspektorki przedszkoli miejskich m. Łodzi, która z przyczyn od niej niezależnych nie mogła być obecną na zebraniu.

Porządek obrad obejmował sprawy następujące:

1) Zagajenie zebrania,
2) Przemówienie kol. kol. L. Sękowskiej i J. Koślińskiej-Michalskiej,
3) Dyskusja,
4) Odczytanie Regulaminu S. W. P. Z. N. P.,
5) Podpisywanie deklaracyj,
6) Wybory Zarządu,
7) Wolne wnioski.

Koleżanka Sękowska we wstępie swego przemówienia dała wyraz radości z powodu utworzenia Sekcji Oddziałowej Wychowawczyń Przedszkoli w m. Łodzi i gorąco zachęcała koleżanki do organizowania się przez zapisywanie się na członków Z. N. P., co jako rezultat da możność obrony interesów zawodowych, a przez możliwości pogłębiania i dopełniania wykształcenia zawodowego, jakie koleżankom zapewnia Związek Naucz. Polskiego — podniesienie ogólnego poziomu nauczycielstwa Wychowania Przedszkolnego.

 Następnie kol. Sękowską omówiła szczegółowo korzyści, jakie daje swym członkom Z. N. P., a kończąc przemówienie złożyła życzenie pomyślnego rozwoju Sekcji Wychowawczyń Przedszkoli w. m. Łodzi.

Kol. Koślińska - Michalska, prosząc o głos zaznaczyła, że pragnie przemawiać nietylko jako członek Związku, ale też jako wychowawczyni pracująca w przedszkolu, na której tak, jak i na wszystkich koleżankach związanych z tą pracą, ciąży obowiązek walki o powszechność i szerzenie zrozumienia idei wychowania przedszkolnego. Choć społeczeństwo w obecnej chwili wie więcej o wychowaniu przedszkolnem niż wiedziało o niem w chwili odzyskania Niepodległości, jeszcze jednak wie zamało. Wyłom, jaki przed nami dokonały osoby, które się tej pracy oddały, trzeba rozszerzyć, rezultaty pracy, jakie nam przekazano — zachować i prowadzić ją dalej. Rozproszone — nie zdołamy tego uczynić, dla tych więc jeszcze względów musimy się organizować.

W dyskusji, jaka się wywiązała po przemówieniach obydwóch koleżanek było widoczne, iż wszystkie obecne na zebraniu koleżanki nietylko doceniają konieczność organizowania się, ale tego szczerze pragną. Jedyną przeszkodą są wysokie składki na rzecz Związku przy jednoczesnych małych poborach, zorganizowanie jednak Sekcji Oddziałowej Wychowawczyń Przedszkoli m. Łodzi uchwalono i przystąpiono do wyboru Zarządu.

W skład Zarządu weszły kol. kol.: przewodnicząca — St. Pietraszkówna, zastępczyni przewodn. — Marja Wiśniewska, sekretarka — Marita Banaszczyk, zastępcz. sekret. — Marja Kowalczykówna, oraz członkowie Zarządu: Zofja Machalska, Eugenja Kretcza, Czesława Wienkowska.

Po serdecznej wymianie życzeń owocnej pracy i współpracy zebranie zamknięto.

Sprawozdanie z „Herbatki" towarzyskiej

Dnia 1.II.34 r. w lokalu Bursy Z. N. P. odbyło się zebranie towarzyskie „herbatka", urządzona staraniem Sekcji Wychowawczyń Przedszkoli Z. N. P., w której wzięły udział Koleżanki i zaproszone goście, w liczbie około 100 osób.

Zebranie zaszczyciły swą obecnością pp. Z. Żukiewiczowa, Kierowniczka Sekcji Wychow. Przedszk. m. st. Warszawy, i K. Stattlerówna — Sekretarz Generalny Z. N. P. Wśród miłego i serdecznego nastroju — urozmaiconego tańcami, zebranie przeciągnęło się do późnej nocy.

Za zorganizowanie zebrania należy się specjalne podziękowanie koleżankom organizatorkom z kol.: Rydzewską na czele, które nie szczędziły starań i trudu, by jaknajlepiej i najmilej wypadło nasze pierwsze zebranie towarzyskie na terenie Związku.

REDAGUJE KOMITET
REDAKTOR ODPOWIEDZIALNY: LUCYNA SĘKOWSKA

WYDAWCA W IMIENIU ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO: STANISŁAW MACHOWSKI

REDAKCJA RĘKOPISÓW NIE ZWRACA

Bezpłatny dodatek do Nr. 6 „Przedszkola“ z r. 1934.

NA WIELKANOC

STEFANJA SZUCHOWA — MOJA PALMA
WACŁAWA WASILEWSKA — KRASZANKI BASI
WACŁAWA WASILEWSKA — ŚWIĘCONE

WIERSZE W DODATKU NINIEJSZYM SĄ POMYŚLANE JAKO TEMATY DO ROZMÓW Z DZIEĆMI

MOJA PALMA

Moja mała palemka zielona
Jest z borówek i z wierzby spleciona
Kolorową wstążeczką przewita
Pod bożego osiołka kopyta.

A gdy w polu tę palemkę wiłem,
Tak się cicho do Boga modliłem:
O mój mocny, mój kochany Boże,
ja nie mieszkam nad dalekim morzem,

ja nie mieszkam w tym błękitnym kraju
kędy palmy szumią w bliskim gaju,
gdzie oliwki tuż przy chacie rosną,
migdałowy kwiat się sypie z wiosną...
U nas, w kwietniu, w polu pustem, szarem

tylko wierzba kwitnie nad moczarem;
ale z wiosną te kotki wierzbowe
są prześliczne: różowe i płowe,
a te listki co mą palmę stroją
to się mrozów i śniegów nie boją.

Moja mała palemka zielona
jest z tych kotków i listków spleciona.
Niech i taka Ci drogę uściele
w wielkie święto, w Palmową Niedzielę!

STEFANJA SZUCHOWA.

KRASZANKI BASI

W całym domu robota,
W całym domu sprzątanie,
Siądźże sobie w kąciku,
Basiu, moje kochanie.

Wszyscy bardzo zajęci,
Weź się także do pracy,
Masz tu farby, pędzelki
I jajeczka na tacy.

W przedszkolu cię uczyli
Kreślić gwiazdki i kreski,
Rozpoznawać kolory
Czarny, żółty, niebieski.

Wyręcz w pracy Mamusię,
Maluj piękne kraszanki
Dla braciszków, siostrzyczki:
Stasia, Józia i Hanki.

A więc dalej do pracy,
Jutro Wielka Sobota!
Wymalować kraszankę
Toć to piękna robota.

Basia główkę schyliła
I z zapałem maluje,
Już na rączki nie zważa
Ani głodu nie czuje!

I nie słyszy też wcale
Jak drzwi mama otworzy
„Chodź na obiad, malarko,
Chodź, skowronku mój boży!“

WACŁAWA WASILEWSKA.

ŚWIĘCONE

Na krzesełku, w pokoiku,
Koło lalki, przy koniku,
Stoi stolik — nie, stół duży,
Bo mi sięga aż do buzi.

Na tym stole obrus leży
(Rączka moja go nie zmierzy)
Biały, w śliczne gwiazdki cięty,
Równo, gładko rozciągnięty.

A na stole z ciasta, chleba,
Urządziłam co potrzeba,
Stoi szynka, sól, kiełbasa,
I zajączek sobie hasa.

Jajek pełen ma koszyczek,
Aż ugina się stoliczek,
A po środku, jak przystoi
Baraneczek sobie stoi,

Chorągiewkę ma czerwoną,
Złotym szlaczkiem zakończoną.
Na miseczce leży chrzan,
W buteleczkę wlałam — tran.

Placki, babki też nie z piasku,
Wszystko mego wynalazku —
Lukier im dodaje smaku
Cukier, tran i trochę maku.

Tajemnicę zdradzić mogę,
Bo nikt mi nie wejdzie w drogę!
Zjemy — ja, konik i lalka,
No, i ta sierotka Halka!...

WACŁAWA WASILEWSKA.

Warszawskie Zakłady Graficzne, Wilcza 60.